

<sup>7</sup> См.: Щербакова Н. А. Развитие эмпатических способностей студентов-психологов средствами художественной литературы. М., 2006. С. 26.

*Статья поступила в редакцию 02.02.2008 г.*

**Е. Н. Пакалина**

## **МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ Я-КОНЦЕПЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Гуманизация российского образования неразрывно связана с поиском и освоением возможностей реализации положений личностно-ориентированного обучения и воспитания в современном образовательном учреждении. Анализ развития гуманистических идей показывает, что их реализация связана с педагогической поддержкой учащегося в образовательном процессе.

В зарубежных исследованиях педагогическая поддержка рассматривается как школьное консультирование, психолого-педагогическая консультативная служба в системе образования (США); коучинг — помощь и содействие личности в позитивных изменениях (Австралия); помощь в ситуации выбора, опекунство, пасторская забота, курс личностного и социального образования (Англия); система психолого-педагогической помощи и поддержки ребенка в образовательном процессе и в выборе профессионального пути (Голландия).

Изучению данного вопроса посвящены многие исследования отечественных ученых (О. С. Газман, Н. Б. Крылова, Т. В. Анохина, А. Д. Андреева, В. П. Бедерханова, Е. И. Исаев, Н. М. Михайлова, С. И. Попова, В. И. Слободчиков, Т. Д. Строкова, С. М. Юсфин, И. Ю. Шустова) и зарубежных (А. Маслоу, К. Роджерс). Анализ их работ показывает, что педагогическая поддержка предполагает превентивную, оперативную помощь ребенку, подростку, девушке, юноше в решении их индивидуальных проблем, связанных со здоровьем, продвижением в обучении, с общением, жизненным самоопределением.

Методологическим основанием педагогической поддержки служат идеи развития личности, субъект-субъектного характера педагогического взаимодействия, нравственной сущности воспитания. Результаты анализа литературы по данной проблеме свидетельствуют о том, что завершено, це-

---

ПАКАЛИНА Елена Николаевна — старший преподаватель кафедры педагогики профессионального образования Института развития регионального образования (E-mail: [paikalina@olympus.ru](mailto:paikalina@olympus.ru)).

© Пакалина Е. Н., 2008

лостного понятия педагогической поддержки, ее содержания и технологий пока не сложилось. Это обусловлено неоднородностью и объемностью понятия, в котором выделяются признаки, относящиеся к различным областям научного знания: к педагогике, социальной педагогике, психологии, социологии. Педагогическая поддержка характеризуется как метод и форма воспитания, как технология образования и как позиция педагога, и «свободное общение» или «отношения взрослого и ребенка».

Другое направление в интерпретации феномена педагогической поддержки предполагает ее рассмотрение как принципа гуманистически ориентированной системы образования, включая всех ее субъектов. Именно в этом значении его чаще всего используют практики. Если существующая или проектируемая образовательная система ориентирована на реализацию гуманистического подхода к взаимодействию взрослых и детей, то поддержка приобретает смысл принципа педагогической деятельности (Н. М. Михайлова, С. М. Юсфин) и становится важнейшим педагогическим кредо людей, работающих с детьми.

В своей статье мы придерживаемся представления о педагогической поддержке как о помощи (педагога, психолога, родителей) в личностном развитии ребенка, подростка, юноши и девушки, направленной на актуализацию внутренних сил и резервов самореализации.

В данном контексте ценным является определение О. С. Газмана, который в качестве предмета психолого-педагогической поддержки рассматривает процесс совместного с ребенком определения его интересов и целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), что способствует сохранению и развитию нравственного потенциала личности и достижению желаемых результатов в учении, самовоспитании, общении<sup>1</sup>.

Не решенным теоретически и практически остается вопрос о том, что следует «поддерживать» в растущем человеке. Е. И. Исаев и В. И. Слободчиков считают, что поддерживать и развивать следует субъектность, т. е. способность личности к преобразующему отношению к собственной жизнедеятельности, а также индивидуальность, т. е. неповторимость, особенность человека, выделяющую его из других людей и тем самым позволяющую ему оставаться самим собой<sup>2</sup>. При таком подходе содержание педагогической поддержки рассматривается шире, чем просто работа с «проблемой человека».

Определяя место педагогической поддержки между социализирующими процессами (воспитанием, обучением) и процессами индивидуализации – становления отношений субъекта к фактам собственной жизнедеятельности, мы считаем, что педагогическая поддержка должна быть направлена на развитие осознания учащимся своей личности, своих отношений, проблем, способностей видеть собственный смысл во взаимодействии с окружением и на построение своей линии поведения, которая признается воспитанником как значимая и необходимая для него.

А. В. Мудрик выделяет следующие условия эффективности педагогической поддержки:

- 1) у педагогов и других работников сферы воспитания есть установки на необходимость оказания индивидуальной помощи человеку;
- 2) педагоги имеют определенный уровень психолого-педагогической подготовки;
- 3) в реальной практике сложился стиль взаимоотношений, при котором такая помощь становится возможной;
- 4) в воспитании используются личностный, дифференцированный, возрастной и индивидуальный подходы<sup>3</sup>.

Итак, педагогическая поддержка во многих исследованиях рассматривается как сложная система педагогического взаимодействия в условиях современного образования; как многомерный процесс, сосредоточенный на позитивных сторонах и преимуществах личности, способствующий укреплению веры ребенка в себя и свои возможности, повышению устойчивости личности к деструктивным внешним и внутренним факторам; как создание оптимальных условий для личностного развития.

Педагогическая поддержка связана с такими понятиями, как педагогическая помощь, педагогическое сопровождение, а в оптимально организованной педагогической практике, как показывают последние исследования, педагогическая поддержка преобразуется в психолого-педагогическое сопровождение личностного развития ребенка (подростка), при этом психологическая поддержка сочетается с педагогической.

В рамках опытно-исследовательской работы мы осуществили проект педагогической поддержки учащихся Верх-Исетского района Екатеринбурга. На базе Центра «Семья и школа» нами была разработана модель педагогической поддержки развития Я-концепции старшеклассников в образовательном процессе. При этом исходили из того, что ситуация развития современного старшеклассника характеризуется необходимостью социально-психологической адаптации к новому коллективу при формировании профильных классов; снижением уровня учебной мотивации в предвыпускных классах; более сложными и противоречивыми отношениями с педагогами; процессами личностного обособления, даже отчуждения, которые ведут к обострению отношений с родителями; развитием в юношеском общении двух противоположных тенденций — расширения сферы общения, с одной стороны, и растущей индивидуализации — с другой.

Проанализировав особенности развития старшеклассников, девушек и юношей, мы пришли к выводу, что основная задача данного возраста связана с достижением нового уровня развития осознанного отношения к своему «Я» — с построением целостного представления о своей личности, адекватного эмоционально-ценностного отношения к себе, с осознанием задач саморазвития.

Продуктивной для нашего исследования является точка зрения Р. Бернса, который предлагает рассматривать Я-концепцию как совокупность установок, направленных на самого себя, выделяя в ней три составляющие:

- 1) образ Я-представления индивида о самом себе;
- 2) самооценку — аффективную оценку этих представлений, обладающую различной степенью интенсивности в зависимости от уровня принятия тех или иных самохарактеристик;
- 3) поведенческие реакции — те действия, которые вызываются образом «Я» и самооценкой<sup>4</sup>.

Таким образом, Я-концепция является динамичным психологическим образованием, формирование, развитие и изменение которой обусловлены внутренними и внешними факторами. Остановимся на них.

Социальная среда (семья, школа, многочисленные формальные и неформальные группы, в которые включена личность) оказывает сильнейшее влияние на формирование Я-концепции. С возрастом все более весомым в развитии Я-концепции становится значение опыта социального взаимодействия в школе и в неформальных группах. Однако семья как институт социализации личности продолжает играть в подростковом и юношеском возрасте важнейшую роль.

Механизм развития Я-концепции связан с рефлексией. И. В. Дубровина рассматривает механизм развития Я-концепции как процесс познания подростком, девушкой и юношей самого себя, своего внутреннего мира. Этот механизм проявляется в *личностной* рефлексии, которая, в отличие от логической рефлексии, направленной на решение задач, понимается как деятельность личного самопознания, как особый исследовательский акт, когда человек исследует свой внутренний мир и себя как исследователя<sup>5</sup>.

Рефлексия является главной движущей силой психического развития в старшем подростковом возрасте, согласно В. В. Давыдову, В. И. Слободчикову, Г. Цукерман. Речь идет о «личностной» рефлексии, обслуживающей прежде всего сферу самосознания подростка; о рефлексии как индивидуальной способности к самоизменению, установлению границ Я-самости<sup>6</sup>.

В самом общем виде в психологии принято выделять две формы Я-концепции: реальную и идеальную. Понятие *реальная Я-концепция* отнюдь не предполагает, что Я-концепция реалистична. Главное здесь — представление личности о себе, о том, «какой я есть». *Идеальная Я-концепция* (идеальное «Я») — это представление личности о себе в соответствии с собственными желаниями («каким бы я хотел быть»). Расхождение между реальной и идеальной Я-концепцией приводит к различным последствиям — негативным и позитивным. Рассогласование между реальным и идеальным «Я», с одной стороны, может стать источником серьезных внутриличностных конфликтов, с другой — источником самосовершенствования личности и стремления к саморазвитию<sup>7</sup>. Для теории и

практики педагогической поддержки важно, что многое определяется мерой этого рассогласования, а также интерпретацией его личностью.

Поскольку педагогическая поддержка развития старшеклассников в образовательном процессе выступает в нашем исследовании как технология организации личностного взаимодействия учащихся, педагогов и родителей, создания психологически комфортных условий для развития позитивной и профилактики негативной Я-концепции подростка, которые способствуют саморазвитию и предполагают помощь других в преодолении личностных трудностей (проблем), мы разработали модель педагогической поддержки, представляющей собой взаимосвязанные блоки — целевой, содержательный, деятельностный и результативный.

Целевой блок модели включает определение цели и конкретных задач, направленных на развитие Я-концепции старшеклассников. Он строится на базе замыслов, ценностей, идей, принципов, определяющих стратегию педагогической поддержки, а также ценностей, значимых для субъектов (педагогов, учащихся, родителей). В основе лежат теоретические положения, формирующие представления о смысле педагогической поддержки и совместной деятельности. Раскрытие стратегии педагогической поддержки позволило нам конкретизировать задачи, которые направлены на развитие позитивной и профилактику негативной Я-концепции, способности к самоанализу и самопознанию; на проектирование своего образа «Я» («Я» в настоящем и будущем).

Содержательный блок включает в себя реальные и специально сконструированные педагогами проблемы, задачи, ситуации, для решения которых субъекты педагогической поддержки объединяются в совместной деятельности. Этот блок представлен совокупностью следующих разделов: сопровождение процессов самоанализа и самопознания личности старшеклассника; развитие навыков эффективного межличностного взаимодействия; проектирование личностного самоопределения на основе образа «Я» во временном аспекте.

Деятельностный блок объединяет виды и формы совместной деятельности субъектов педагогической поддержки, функционально обеспечивающие движение к достижению поставленных целей. В структуру этого блока входят три логически связанных развивающих модуля. Первый направлен на сопровождение самоисследования учащимися структуры Я-концепции: самооценки, уровня притязаний, образа «Я», стилей межличностного общения. Второй направлен на развитие навыков сотрудничества, на повышение эффективности межличностного взаимодействия и создание условий для развития адекватной самооценки и реального уровня притязаний. Третий модуль включает в себя деятельность по проектированию личностного самоопределения на основе образа «Я» во временном аспекте.

Результативный блок модели педагогической поддержки развития Я-концепции старшеклассников предполагает наличие динамики уровня развития навыков самоанализа, самопознания на основе овладения понятиями и механизмами развития Я-концепции, повышения эффективности межличностных отношений и проектирования модели образа «Я» во временном аспекте.

В качестве критериев оценки результативности педагогической поддержки развития Я-концепции старшеклассников мы рассматриваем показатели, характеризующие соотношение самооценки, уровня притязаний, рефлексии образа «Я» и ведущего стиля межличностного общения.

Выстроенная в соответствии с целями и задачами модель педагогической поддержки развития Я-концепции старшеклассника определила педагогические условия ее организации, среди которых безоценочное восприятие педагогом личности учащегося, наличие педагогических установок на понимание и принятие внутреннего мира каждого. Однако, анализируя результаты исследования информированности и характера профессиональных установок педагогов по отношению к педагогической поддержке, мы обнаружили, что значительная часть педагогического коллектива имеет ориентацию на традиционные технологии образования и недостаточный уровень компетентности в вопросах возрастных особенностей развития учащихся в период ранней юности.

Получив результаты диагностики педагогов и учащихся, мы предложили проведение семинаров и консультаций, направленных на решение проблемы педагогической поддержки развития Я-концепции старшеклассников. Программа работы с педагогами образовательных учреждений «Педагогическая поддержка Я-концепции старшеклассников как технология» включала в себя теоретические основы современных личностно-ориентированных концепций, понятийно-категориальный аппарат проблемы, а также формы, методы, способы оказания педагогической поддержки учащимся на практике.

Важным условием успешной педагогической поддержки старшеклассников является реализация программ личностного развития учащихся, психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, обеспечивающие развитие Я-концепции старшеклассников.

С этой целью в рамках нашей модели были реализованы три программы: «Группы личностного роста», которая предназначена для сопровождения процессов самоанализа и самопознания и имеет целью исследование старшеклассниками своих индивидуальных особенностей, развитие рефлексии; «Партнеры», направленная на развитие эффективных межличностных отношений; программа «Перспектива» предусматривает проектирование образа «Я» во временном аспекте, способствует развитию рефлексии и адекватной самооценки.

Мониторинг эффективности реализации модели педагогической поддержки анализируется по критериям, характеризующим уровни развития Я-концепции: полнота — неполнота развития образа «Я-реальный», «Я-будущий»; адекватность — неадекватность представлений о себе, связанная с характеристикой особенностей развития самооценки учащихся; принятие — непринятие, характеризующееся сформированностью позитивной или негативной самооценки; устойчивость — неустойчивость, рассматриваемая на основе следующих показателей: уровень притязаний, соотношение самооценки и уровня притязаний, эффективный — неэффективный стиль общения как результат социально-психологического содержания структуры Я-концепции старшеклассников.

Исследование результативности реализации модели педагогической поддержки развития Я-концепции старшеклассников было проведено среди учащихся 10–11-х классов общеобразовательных учреждений № 6, 57 и 63 Верх-Исетского района Екатеринбурга. Всего в этой работе приняли участие 120 юношей и девушек.

Результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы показали, что у значительного числа старшеклассников уровень развития структурных компонентов Я-концепции соответствует неадекватной и негативной Я-концепции, что в значительной степени обусловлено неэффективностью традиционного подхода к развитию осмысленного отношения учащихся к своему «Я».

Было выявлено, что у 43 % старшеклассников наблюдается фрагментарность образа «Я-реальный», у 28 — образа «Я-будущий», 26 — имеют завышенную самооценку, 65 — нереалистический уровень притязаний; 50 имеют такое соотношение самооценки и уровня притязаний, которое препятствует развитию, 40 характеризуются негармоничным стилем общения при оценке «Я-реальный» и 25 % — при проектировании образа «Я-идеальный». Уровень сформированности этих структурных компонентов соответствует неадекватной Я-концепции.

Низкий уровень осознания образа «Я-реальный» мы выявили у 12 % старшеклассников; образа «Я-будущий» — у 36 %. При этом 12 % старшеклассников имеют заниженную самооценку, 2 — заниженный уровень притязаний и 9 — такое соотношение самооценки и уровня притязаний, которое характеризуется отсутствием стимула для развития; 8 имеют стиль общения, характеризующийся дезадаптивным поведением при оценке «Я-реальный», и 6 % — при проектировании образа «Я-идеальный». Уровень сформированности этих структурных компонентов соответствует негативной Я-концепции.

Анализ гендерного аспекта развития Я-концепции старшеклассников по результатам диагностических срезов показал, что девушки при описании своего образа «Я» чаще, чем юноши, выделяют черты характера, качества,

отражающие особенности межличностных отношений, эмоциональные проявления и значимость внешности. Юноши же чаще оценивают критически свои интеллектуальные способности, больше акцентируют внимание на интересах как в настоящем, так и в будущем.

Анализ стилей общения юношей и девушек показал, что такие традиционно феминистские характеристики, как уступчивость, подчиняемость, типичны для юношей. При этом юноши стремятся изменить свой стиль общения в большей степени, чем девушки. Юноши при проектировании образа «Я-идеальный» продемонстрировали стремление развивать в себе черты характера, связанные с авторитарным стилем общения, с одной стороны, а с другой — готовность к сотрудничеству и ответственным отношениям. Наряду с этим большее число юношей, по сравнению с девушками, хотело бы видеть себя более уверенными в общении.

Сравнительный анализ данных первичной и заключительной диагностики позволяет сделать вывод о том, что количество старшеклассников, у которых структурные компоненты соответствуют позитивной Я-концепции, увеличилось по следующим показателям: осознанный образ «Я-реальный» — на 19 %, «Я-будущий» — на 7, нормальный уровень притязаний — на 14, нормальное соотношение самооценки и уровня притязаний — на 6, эффективный стиль общения при оценке «Я-реальный» — на 10, при проектировании образа «Я-идеальный» — на 2 %.

В то же время количество старшеклассников, у которых структурные компоненты соответствуют неадекватной Я-концепции, снизилось по следующим показателям: фрагментарность образа «Я-реальный» — на 14 %, нереалистический уровень притязаний — на 14, соотношение самооценки и уровня притязаний, которое препятствует развитию, — на 5, негармоничный стиль общения при оценке «Я-реальный» — на 9, при проектировании образа «Я-идеальный» — на 1 %.

Количество старшеклассников, у которых структурные компоненты соответствуют негативной Я-концепции, уменьшилось по следующим показателям: низкий уровень осознания образа «Я-реальный» — на 4 %, «Я-будущий» — на 26, заниженная самооценка — на 3, соотношение самооценки и уровня притязаний, характеризующееся отсутствием стимула для развития, — на 1, стиль общения, характеризующийся дезадаптивным поведением, при оценке «Я-реальный» и при проектировании образа «Я-идеальный» — на 1 %.

Полученные нами в ходе опытно-поисковой работы данные подтвердили гипотезу о том, что педагогическая поддержка развития Я-концепции старшеклассников является эффективной технологией, которая способствует развитию личностной рефлексии, повышению полноты представлений об образе «Я» в различных временных аспектах, развитию позитивной самооценки, оптимальности соотношения самооценки и уровня притязаний, уве-



личению предпочтения эффективных стилей общения при оценке «Я-реальный» и при проектировании образа «Я-идеальный», что в конечном итоге приводит к развитию позитивной и профилактики неадекватной и негативной Я-концепции старшеклассников.

---

<sup>1</sup> См.: Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности в образовании: Десять концепций и эссе. М., 1995. Вып. 3. С. 58–59.

<sup>2</sup> См.: Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. М., 1995. С. 354–355.

<sup>3</sup> См.: Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания. М., 2001. С. 87.

<sup>4</sup> См.: Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание: Пер. с англ. / Общ. ред. и вступ. ст. В. Я. Пилиповского. М., 1986. С. 62.

<sup>5</sup> См.: Дубровина И. В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики. М., 1991. С. 146.

<sup>6</sup> См.: Давыдов В. В., Слободчиков В. И., Цукерман Г. Л. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопр. психологии. 1992. № 3–4. С. 14–19.

<sup>7</sup> См.: Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблема становления личности. М., 1994. С. 220.

*Статья поступила в редакцию 25.12.2007 г.*